

# Desarrollar la competencia comunicativa e intercultural en lengua inglesa mediante un estudio de campo con residentes extranjeros en España

## Developing communicative competence in English through a field study with foreign residents in Spain

Imelda K. BRADY

Centro Universitario de la Defensa de San Javier

Dulcinea TOMÁS CÁMARA

Universidad de Alicante

Ana Rosa SÁNCHEZ MUÑOZ

Universidad Católica de Murcia

### Resumen

El presente artículo detalla un proyecto de innovación docente diseñado para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural en lengua inglesa en los alumnos de un Grado de Lenguas Modernas en el sur de España mediante una

metodología basada en la indagación<sup>6</sup> ABI. Asimismo, el proyecto se basa en un estudio o trabajo de campo llevado a cabo con miembros de la población de extranjeros angloparlantes—británicos e irlandeses y procedentes de países del norte y centro de Europa—residentes en la misma Región de Murcia. En el presente artículo argumentamos las ventajas del enfoque ABI para el aula de lenguas extranjeras además de detallar sus bases teóricas y fases dentro del ciclo de aprendizaje. A continuación, describimos de forma pormenorizada el método aplicado al estudio de campo con extranjeros que nos concierne. Concluimos con unas sugerencias para la implantación del proyecto en contextos geográficos distintos en el que no sea tan accesible una comunidad de anglo-parlantes.

Palabras clave: Aprendizaje basado en la indagación; competencia intercultural; población extranjera; lengua inglesa; enseñanza centrada en el aprendiz

### **Abstract**

This article details an innovative teaching project designed to foster the development of communicative and intercultural skills in the English language students of a Modern Language Degree in southern Spain through an Enquiry-based learning project (EBL). The project is based on fieldwork carried out in collaboration with members of the English speaking population of the Region of Murcia – British, Irish and northern European communities who largely reside on the coast of Spain. In this article, we argue the benefits of EBL for the foreign language classroom and detail its theoretical foundations along with an explanation of the phases within the learning cycle. To follow, we describe in detail the project as applied to the community of expats in the Region of Murcia. Finally, we offer some suggestions for the design of similar projects in geographical contexts that do not have physical access to communities of English speakers.

Key Words: Enquiry-based learning; intercultural competence; English language; learner-centered teaching

### **Introducción**

La creciente interconexión económica, social y cultural entre comunidades de distinto idioma y tradición cultural a nivel mundial hace imprescindible la presencia de ciudadanos que puedan comunicarse en distintas lenguas. En ocasiones, estos contactos requerirán el dominio de la lengua materna (en nuestro caso, español) y de una lengua extranjera, como ocurre en las transacciones entre empresas españolas y sus socios internacionales. Sin embargo, la creciente migración en Europa y la globalización en general están creando situaciones aún más complejas que exigirán, además de una óptima

---

<sup>6</sup> El proyecto aquí descrito obtuvo financiación en convocatoria competitiva por la Universidad Católica de Murcia bajo el concepto de PMAFI.

competencia lingüística, una competencia intercultural, es decir, conocimientos culturales que sirvan para asegurar el empleo eficaz de recursos y estrategias interpersonales y sociolingüísticas incluso en más de una lengua extranjera

La sociedad actual se caracteriza por su interculturalidad y en ningún sitio es más patente dicho fenómeno que en la costa mediterránea. Por ejemplo, la población de Murcia presenta una diversidad cultural muy significativa en contraste con otras provincias españolas del interior. El avance de censo del año 2015 del Centro Regional de Estadística afirma que residen en la Región un total de 215,869 residentes extranjeros de los cuales 62,764 proceden de países europeos. La población de residentes procedentes de Reino Unido e Irlanda sobrepasa los 16,000, compuesta en gran parte por ciudadanos jubilados o prejubilados atraídos por el clima mediterráneo y la calidad de vida que ofrece la Región. Dicha población, en gran parte tiende a comunicarse en lengua inglesa, bien como primera o segunda lengua. A pesar de que en la ciudad de Murcia no se perciba a gran escala esta población extranjera, los ayuntamientos de los municipios costeros de Murcia, ya que albergan un porcentaje alto de dichos residentes europeos, sí son conscientes de la necesidad de fomentar programas de integración para la población extranjera. Dicha conciencia ha generado programas informativos y establecimiento de vías de contacto con diversas asociaciones de residentes extranjeros, como se puede percibir a través de los sitios web de los ayuntamientos de municipios como el de Mazarrón y San Pedro de Pinatar que ofrecen sus páginas y noticias en varios idiomas.

Por su parte, la misma población extranjera no constituye, ni mucho menos, un grupo pasivo de residentes. Por el contrario, su deseo de formar comunidades e identidades sólidas, interesadas en la integración y en conocer y formar parte del entorno social, cultural, e incluso político de Murcia es patente a través de la creación de redes mediáticas, tanto en prensa tradicional como en internet. Algunos ejemplos de dicho interés en este sentido pueden ser los periódicos locales en lengua inglesa, disponibles de forma gratuita como *Round Town News*<sup>7</sup>, *Euro Weekly News* (y *Costa Cálida Chronicle* además de [www.murciatoday.com](http://www.murciatoday.com), [www.eyeonspain.com](http://www.eyeonspain.com) y [costacalida.angloinfo.com](http://costacalida.angloinfo.com) a través de los cuales se difunden noticias de interés local, información sobre asuntos políticos y sociales de la Región de

---

<sup>7</sup> Desde la creación del proyecto aquí descrito, el periódico online *Round Town News* (RTN) ha sido sustituido por un nuevo periódico llamado *Euro Weekly News*. No obstante, en abril 2019 se pudo todavía consultar ediciones antiguas de RTN en <https://www.roundtownnews.co.uk>

Murcia y de forma general comparte esta población sus inquietudes por conocer y formar parte activa de la vida murciana. Nuestra propuesta, por tanto, se fundamenta en amalgamar dos comunidades con un interés esencial en común — el de fomentar la integración y la conciencia intercultural y lingüística en la Región de Murcia. Proponemos, a través de una metodología de Aprendizaje Basada en la Indagación (ABI), fundamentado en el paradigma del constructivismo, aprovechar los recursos culturales y lingüísticos de la propia Región para el desarrollo de la competencia intercultural y comunicativa de los aprendices de la lengua inglesa.

## **Marco Teórico**

### *Competencia comunicativa y competencia intercultural*

En línea con los criterios establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2001, 2017) y las observaciones realizadas por la Comisión Europea, en primer lugar, hay que destacar los beneficios del plurilingüismo a nivel sociopolítico, cognitivo, metalingüístico e intelectual, en tanto que favorece el aprendizaje de otras lenguas al tiempo que fomenta la creatividad y flexibilidad cognitiva del estudiante (Byram, 1997; Byram, Gribkova, y Starkey, 2002; Lasagabaster, 2001). Los alumnos que cuenten con una preparación plurilingüe tendrán mayor facilidad de integración en la realidad actual internacionalizada, con una visión plural de la sociedad (Kramer y Nugent, 2014). Serán así individuos y profesionales en un contexto global donde el conocimiento de una lengua extranjera les brinda una apertura constante a los demás y un vínculo entre culturas diversas. En suma, podrán operar de manera plena como profesionales y fomentar la integración y cohesión en los planos profesional y personal.

García (2005) ha incidido en cómo el uso de lenguas extranjeras en la resolución de problemas o en la justificación de opiniones individuales facilita el dominio de las mismas, en tanto que la transmisión de información requiere mayor esfuerzo que un mero estudio de aspectos formales. El desarrollo de las competencias especificadas en párrafos anteriores conlleva una sensibilización hacia otras culturas y un entendimiento profundo de las idiosincrasias tanto de la cultura en cuestión como de su lengua. Como bien se define el concepto de la competencia intercultural del Instituto Cervantes en Diccionario de términos ELE:

por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación

intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad.

La problemática que conlleva una enseñanza formal de lengua extranjera en muchas ocasiones reside en conseguir reflejar una verdadera interculturalidad o diversidad cultural en el aula. Para poder desarrollar en el alumnado una competencia intercultural, este ha de estar expuesto a otras culturas, más allá de aquello que nos puede proporcionar el material de texto tradicional y de forma más interactiva que de receptor pasivo de un material audiovisual. No obstante, gracias a las herramientas de la web 2.0 es cierto que cada vez tenemos más cerca del aula a una comunidad global con la que interactuar (Sebastián, 2011).

El MCER promueve para la enseñanza de lenguas *las tareas*, frente al concepto más tradicional de *ejercicio*. La definición de tarea que proporciona es la siguiente:

Una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones, como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupo.

(MCER, 2002 p, 10)

De acuerdo con esta conceptualización de tarea, parte del esfuerzo en el diseño de un programa de enseñanza de lenguas debe residir en la creación de tareas realistas y asequibles para el colectivo en cuestión. De la misma manera el MCER promulga un aprendizaje enfocado a la acción “en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales” (p. 9). La intención que se percibe es la de alejar la enseñanza de lenguas extranjeras de la conceptualización tradicional de una actividad académica o intelectual y situarlo en una sociedad plurilingüe y de interacción e intercambio de conocimientos. EL MCER también distingue cuatro ámbitos de actuación que se deben tener en cuenta en el desarrollo de la competencia comunicativa: el personal, el público, el profesional y el educativo. Y, por último, debemos siempre recordar que la competencia comunicativa engloba, más allá de la lingüística, las competencias socio-

lingüísticas y pragmáticas e implica un conocimiento y entendimiento de las convenciones sociales además de los elementos funcionales del discurso y estrategias de comunicación.

El proyecto que planteamos en nuestra metodología pretende fomentar todo lo expuesto en esta sección: crea tareas de trabajo; incita al alumno a utilizar recursos funcionales para preparar su discurso; expone al estudiante al uso de la lengua en el ámbito público y acercándolo a su futuro profesional. Todo lo anterior está íntimamente ligado con la motivación en el aprendizaje de la lengua extranjera (Brady, 2015; en prensa) y constituye un incentivo psicológico que no debe obviarse ya que nuestra propuesta nace de la observación de un aula desmotivada y nuestra fe en la capacidad del docente para despertar el interés y atracción en nuestros alumnos por el aprendizaje y uso auténtico de la lengua extranjera.

### *El Aprendizaje Basado en la Indagación*

Para evitar las malas interpretaciones sobre el método que nos concierne aquí vemos como Wells (2001) nos ofrece una definición de la indagación como método de enseñanza:

la indagación no constituye un ‘método’ o forma de enseñar la ciencia o la historia, ni cualquier otra asignatura, en la cual en una primera fase se plantea obligatoriamente una secuencia linear concreta en el que los estudiantes formulan las preguntas de investigación. Por lo contrario, se trata de un enfoque en el que se fomenta la formulación preguntas auténticas en cualquier momento y por parte de cualquiera de los involucrados. De igual importancia como sello del enfoque investigativo es el hecho de que toda respuesta tentativa se trata con seriedad y se investigan de forma tan rigurosa como permitan las circunstancias. (Traducción propia)

(Wells, 2001, en Audet y Jordan, 2005, p. 5)

Nuestra propuesta de innovación reside en emplear un método que nos permita involucrar plenamente a los alumnos en su propio aprendizaje y proporcionarles una experiencia más significativa ya que concordamos con Pozuelos Rodríguez, y Travé (2012, p. 564) cuando afirman:

Para conseguir una red de contenidos y competencias que trascienda la lógica disciplinar no bastan los procedimientos clásicos ideados para la transmisión memorística y mecánica del conocimiento disciplinar, sino que, en estos momentos, para mejorar las prácticas docentes y el conocimiento que se pone en circulación en las aulas universitarias, precisamos de un marco, de unas

estrategias y de unos instrumentos que ayuden tanto en esa tarea de integración de los contenidos como en su análisis y comprensión

Los principios del aprendizaje basado en la indagación, en inglés llamado *enquiry-based learning*, se alejan de las enseñanzas tradicionales teóricas y basadas en la memorización de conceptos y hechos. El ABI hace referencia al diseño del programa académico donde los estudiantes requieren hacer conexiones intelectuales y prácticas entre el contenido y habilidades declarados en el programa, y los enfoques de investigación y fronteras de las disciplinas que lo compone (Healey, 2005). El ABI es considerado un término paraguas que engloba diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje como el basado en proyectos, casos prácticos o problemas, y ‘de diseño’ (Stephenson, 2014). No obstante, en contraste con los métodos más tradicionales de enseñanza, el ABI enfatiza el proceso de aprendizaje, frente al producto, para poder desarrollar los estudiantes un entendimiento más profundo de la temática investigada, además de la adquisición del contenido y de las destrezas establecidas en el programa de estudio. Gracias a su base constructivista, el conocimiento se construye por parte del aprendiz mediante el desarrollo activo de esquemas cognitivos conceptuales (Navarro, 2006). Según Stephenson (2014), el enfoque se ve apoyado por una base de investigación o indagación que conlleva tres implicaciones claves para la práctica educativa:

- Los estudiantes acuden al aula con ideas preconcebidas sobre el mundo. Esto significa que la práctica educativa en el aula parte de extraer y hacer visible las formas de pensar y entender del discente con el fin de que sean estos el centro del proceso de aprendizaje.
- La competencia en el campo de estudio requiere que los conocimientos relativos a los hechos sean organizados alrededor de esquemas cognitivos por tanto las actividades del aula deberán ser diseñados con el fin de desarrollar el entendimiento mediante el estudio profundo de la temática curricular.
- La metacognición (pensar sobre nuestra forma de pensar) ayuda a los alumnos a tomar control sobre su propio proceso de aprendizaje. Los docentes debemos integrar y ofrecer oportunidades de que el alumno colabore en la definición de los objetivos de aprendizaje y en las tareas del aula.

La metodología ABI se puede centrar en diversas disciplinas de estudio y se define por distintas fases de nivel de indagación según el desarrollo de los contenidos y objetivos del programa de estudio, las competencias y las habilidades de los estudiantes. De esta forma se establecen cuatro fases de nivel de indagación y logro: de inicio, de desarrollo, emergente y de logrado.

Para seguir un estructura rigurosa y fundamentada, proponemos seguir el modelo de trabajo establecido por el grupo de *inquiry-based learning – Galileo Educational Network* ([www.galileo.org](http://www.galileo.org)) que, con la ayuda de Sharon Freisen (2015) y su equipo, ha desarrollado unas rúbricas con criterios para el diseño de programas de ABI (Véase Anexo II) además de rúbricas para la propia evaluación del proceso y los resultados finales (Véase un ejemplo en <https://galileo.org/rubric.pdf>).

Siguiendo la rúbrica de diseño establecida por los colaboradores de Galileo.org (<https://galileo.org/rubric.pdf>) y dado el nivel de madurez de nuestros estudiantes del Grado en Lenguas Modernas, además de la necesidad de desarrollar actividades fuera del entorno universitario, nuestro proyecto en sus inicios se enmarcaría en el nivel intermedio, llamado ‘nivel emergente’ (Emerging) para luego, en la segunda fase del proyecto, avanzar hasta el nivel de ‘Logro’ (Aspiring) en el que las habilidades de análisis crítico y autonomía de aprendizaje se ven desarrolladas de forma más avanzada. En el nivel emergente se establecen los siguientes fundamentos:

#### Autenticidad:

- Los intereses y las preocupaciones de los estudiantes influyen en el alcance del estudio.
- Algunos adultos relacionados con la materia de estudio se muestran intrigados por las actividades o tareas que se les pide hacer a los estudiantes y buscan la manera de contribuir a las mismas.
- El estudio se origina a partir de los planes de estudios, pero ofrece algunas oportunidades para extender más allá las expectativas en dichos planes.
- Las actividades o tareas del estudio contemplan algunos roles independientes que reflejan perspectivas algo distintas a la de un aula ‘tradicional’ en la que se impone la perspectiva del docente.

#### Rigor académico

El estudio facilita la adquisición y aplicación de un conocimiento más amplio.

- A los estudiantes se les ofrece un programa de enfoques organizados en torno al problema, cuestión o pregunta con el fin de cumplir con los objetivos específicos del aprendizaje.



- El estudio invita a los estudiantes a encontrar las relaciones entre dos o más concepto en más de un área o asignatura.
- El estudio invita a los estudiantes a desarrollar destrezas mentales, los cuales les animan a hacerse preguntas acerca de:
  - evidencia (¿cómo sabemos lo que sabemos?)
  - puntos de vista (¿de qué está hablando?)
  - patrones y conexiones (¿qué causa qué cosa?)
  - suposición (¿cómo pudieran haber sido las cosas diferentes?)
  - por qué es importante (¿a quién le importa?)

### Exploración activa

- El estudio de indagación requiere mayor tiempo de reflexión y de una variedad de tareas dedicadas a la exploración de las cuestiones planteadas.
- El estudio requiere que los estudiantes se involucren en investigaciones reales (auténticas), usando una gran variedad de medios, métodos y recursos, tanto humanos como tecnológicos.

Las fases del diseño de los proyectos de investigación a plantear en el aula parten de una pregunta de investigación que surge como fruto de reflexionar sobre la aplicación práctica del contenido de la asignatura. El gráfico siguiente nos proporciona el ciclo básico de cada proyecto de indagación a plantear.



Figura 1. Ciclo de indagación. Fuente: Bruce, B. C. (2008)

De acuerdo con el ciclo de investigación, que, a su vez se fundamenta en el pensamiento de Dewey (1938), las fases de creación de proyecto se plantean de la siguiente manera:

**Preguntar:** Comienza por el deseo de descubrir. El aprendizaje significativo se ve inspirado por la curiosidad sobre experiencias reales en el mundo. El aprendiz comienza a plantear o a definir la cuestión y es la pregunta planteada que encamina y dirige el proceso de investigación.

**Investigar:** En este punto el alumno comienza a recopilar información. Utiliza para ello una variedad de recursos, como pueden ser las tecnologías de la información, enciclopedias y páginas web, estudios de campo, entrevistas, focus groups, etc. El estudiante toma las riendas de ésta fase de búsqueda y es la misma información conseguida que le dirige el camino.

**Crear:** Conforme recopila información, el estudiante comienza a realizar conexiones. Se comienza a desarrollar la habilidad de sintetizar el significado que corresponde a la formación de nuevos conocimientos. El aprendiz forma nuevos pensamientos, ideas y teorías fuera de su experiencia previa.

**Debatir:** El estudiante comienza a compartir las ideas con los demás, además de indagar en las experiencias de otros. Los resultados de la investigación adquieren más relevancia en el contexto de la sociedad del estudiante.

**Reflexionar:** En esta última fase, se detiene el estudiante para reflexionar sobre la pregunta planteada, el camino seguido para lograr información y las conclusiones finales. Las reflexiones pueden llevar al alumno a plantear nuevas preguntas y/o a modificar las técnicas empleadas de acuerdo con la evaluación realizada.

## Metodología

### *Objetivos*

El objetivo general del proyecto de innovación es el siguiente:

Desarrollar la competencia comunicativa e intercultural para el alumnado que promueva el aprendizaje colaborativo, significativo y la motivación, mediante una perspectiva de aprendizaje basado en la indagación.

### *Principios metodológicos*

Metodológicamente, nuestra propuesta engloba dos vertientes, el aprendizaje basado en la indagación (ABI) y el empleo de los materiales auténticos en los procesos de aprendizaje LE. En el presente caso podemos incluso añadir el empleo de recursos humanos ‘auténticos’ en el desarrollo de la competencia comunicativa.

El trabajo de preparación (investigación sobre las hipótesis establecidas, elaboración de la entrevista, ejercicios prácticos de prueba, etc.) será realizado en clase. Para el trabajo de campo se fijó un día durante el mes de mayo para viajar a la comunidad de residentes con los que se habrán pactado previamente las condiciones de la entrevista como el lugar y la duración de las mismas. No obstante, se podría también organizar la vista de los extranjeros al Instituto en cuestión si por alguna razón no se quisiera que los alumnos se alejasen del centro.

Las entrevistas serán recogidas en formato digital y los alumnos serán responsables de elaborar los *Informed Consent Forms* que deberán ir acompañados de las correspondientes firmas. Posteriormente, se procederá a la transcripción de las entrevistas, para analizar y elaborarlas a partir de un informe crítico-interpretativo, atendiendo a los aspectos más significativos del fenómeno sociocultural que se propone estudiar. El trabajo podrá respaldar hipótesis formuladas con anterioridad a las entrevistas o construir nuevas ideas respecto de las cuestiones apuntadas por el alumno.

A partir de este trabajo, también se pretende que el alumno desarrolle en clase una metodología de aprendizaje colaborativo. Dicho formato de trabajo en pares/grupo dirigido por el profesor se constituye como un recurso en sí mismo, y resulta indispensable para organizar, potenciar y calibrar las diferentes fortalezas de cada individuo a la par que fomentar la evaluación entre pares, para llevar a cabo un aprendizaje cooperativo, creativo e interdependiente a partir del desarrollo de tareas específicas. Dado que el mundo profesional también aboga por esta metodología de trabajo, la

adquisición de esta destreza está diseñada para ofrecer un recurso necesario en la formación de estos futuros profesionales del comercio exterior.

## Gestión del proyecto

A continuación, describimos el contenido de las fases del trabajo de forma más detallada. Es importante tener en cuenta que describimos el proyecto por fases y no sesiones exactas ya que lo que sugerimos como una duración estimada de cada fase puede variar mucho dependiendo de la preparación previa necesaria o los conocimientos previos de los alumnos.

### *Fase 1*

#### Planteamiento del proyecto y de las cuestiones a investigar:

En esta primera sesión se planteará una serie de cuestiones que darán pie a posibles investigaciones iniciales en torno al perfil de la población extranjera de la región de Murcia (demografía, intereses y aficiones, medios de comunicación preferidos, etc.). Es importante recordar que la figura que se sitúe en el centro del proceso de indagación es el propio alumno y no debemos caer en el error de planificarle su proceso de indagación. Las preguntas finales deben partir del alumnado para dar sentido a la metodología planteada. Por tanto, será imprescindible establecer una serie de sesiones con el alumnado para:

- Exponer las bases de la metodología y sus objetivos.
- Una sesión de exposición de la situación de los ‘expats’ que residen en la Región y los medios de comunicación que crean y utilicen. Por ejemplo:

#### **EXPATS IN BRITAIN: *Attitudes to Brexit***

☞ <https://www.theguardian.com/politics/video/2017/mar/16/british-expats-in-spain-count-the-costa-brexite-video>

- Se esperaría que dicha sesión generase unas preguntas como las siguientes:

*What are English speaking people like?*

- *What different countries do they come from?*
- *Why do they come to Spain?*
- *What profile comes to live in Spain?*
- *Are they always retired people?*

- *Do they have young children?*
- *Do they go to Spanish schools?*
- *How do they see the Spanish people and culture?*
- *Do they try to learn Spanish?*
- *What do they do all day?*
- *What do they eat?*
- *Where do they do their shopping?*
- *Do they think Spain is really cheap?*
- *What sort of things do they miss from the UK?*
- *What happens if they get sick?*
- *What will happen when Brexit comes into full force?*

A partir de las cuestiones que surjan en la primera sesión, se crean los distintos grupos de trabajo que podrían ser de entre 4 y 6 alumnos y se establecen los distintos temas a investigar de manera consensuada, así como el plan de trabajo de los alumnos.

## *Fase 2*

### *WEBQUEST*

En esta fase se procede al análisis de los medios de comunicación creados y utilizados por la población anglo parlantes en el Sur de España. A modo de ejemplo, los grupos podrán hacer uso de recursos como el foro de *Eye on Spain* o distintos medios de prensa digital como *Euro Weekly News*, *Costa Cálida Chronicle* o *Murcia Today* en busca de respuestas a las preguntas planteadas. Otro recurso muy útil para analizar los intereses de una comunidad es a través de los anuncios de productos y servicios dirigidos a ellos.

Ya que la sesión tendrá lugar con los ordenadores en aula informática, se presentaría el proyecto mediante una *webquest* preparada online en [www.zunal.com](http://www.zunal.com), página que ofrece soporte para la creación de dichos recursos didácticos. La *webquest* se considera de gran utilidad dado que ofrece una manera de que el alumnado pueda acceder cuando quiera a la información relevante el proyecto como los objetivos y la estructura y la planificación de la misma (véase el índice de la *webquest* diseñada para el presente proyecto en el Anexo I), además de constituir un espacio para facilitarles los vínculos a los recursos que mencionamos en el párrafo anterior. Una vez finalizado el proyecto, la *webquest* también ofrece la oportunidad de que los estudiantes aporten su propia evaluación y retroalimentación sobre el proceso.

Una vez recopilada la información, se realiza una puesta en común de los recursos utilizados, datos obtenidos, así como cualquier dificultad que haya

podido surgir. Así mismo, se podrá realizar exposiciones orales o debates en el aula para la presentación de los resultados de las investigaciones iniciales de los alumnos, que a su vez darían pie a nuevas preguntas de investigación que serán objeto de estudio en las siguientes fases del proyecto.

### *Fase 3*

Una vez examinados la prensa digital y los foros y establecidas las primeras impresiones de los alumnos obtenidos tras una lectura de los anuncios y artículos planteamos el diseño de la investigación principal — las entrevistas. Para ello consideramos conveniente ofrecer una clase sobre la ética en la investigación y algunas pautas sobre cómo llevar a cabo entrevistas. Por ejemplo, un aspecto a tratar es el consentimiento por parte del entrevistado a que los datos se puedan grabar y utilizar en el estudio posterior.

Del mismo modo, hay que tener en cuenta ciertas pautas metodológicas en el modo de llevar a cabo la entrevista y en la forma de plantear la pregunta. Puede existir cierta reticencia ante preguntas delicadas, como, por ejemplo, la edad, el nivel de formación recibida o referencia a los ingresos.

Por lo general, se intentaría que el estilo de entrevista sea de cercanía y siempre en ambiente relajado. Incluso, para que el entrevistador no se sienta ‘examinado’ se recomienda que se realice la entrevista en el ambiente de una cafetería frente a un aula de clase.

### *Fase 4*

#### Entrevistas con asociaciones y entidades colaboradoras

Esta fase conllevará el encuentro con la asociación en cuestión de extranjeros para llevar a cabo las entrevistas. En primer lugar, el contacto se establece con asociaciones de vecinos adscritos a ayuntamientos de la Región de Murcia. Como otra posibilidad, cabe destacar que existen asociaciones, sin ánimo de lucro, de residentes extranjeros que colaboran para diversos fines sociales. A través de las fuentes *online* indicadas en secciones anteriores se puede encontrar anuncios de dichas asociaciones.

En concreto, se prevé que las preguntas de investigación pueden dar pie a la organización de una serie de entrevistas con individuos o *focus groups* con colectivos de residentes extranjeros. Dichos encuentros podrán tener lugar en el mismo centro de estudio o en lugar acordado entre las partes. El proyecto aquí descrito concretamente se llevó a cabo con una comunidad de vecinos de un campo de golf conocido en la Región. Para grupos de alumnos y docentes más alejados de una comunidad física de extranjeros, sugerimos que se lleven

a cabo las entrevistas de forma virtual, bien por encuestas o incluso mediante Skype. Como ejemplo de preguntas realizadas destacamos las siguientes:

- *What are the main reasons behind you moving here to Murcia?*
- *Do you feel welcome in the Region of Murcia?*
- *What aspects of Spanish life do you know and/or enjoy?*
- *Is there anything about Spain you find strange?*
- *What do you think about the Brexit situation in the UK?*
- *Will Brexit affect your life in Spain?*

## *Fase 5*

### Puesta en común de la información recopilada y reflexión

Finalizadas las entrevistas, estas se transcriben y la información se analiza cualitativamente. Para un análisis cualitativo deberemos ofrecer unas pautas metodológicas junto con unos modelos de análisis en las que se puedan basar los alumnos. Por lo general, se requerirá a los alumnos que sinteticen la información obtenida, realizando conexiones entre lo planteado durante las primeras sesiones de clase y las nuevas experiencias vividas. De acuerdo en el ciclo de la investigación de la metodología ABI, este proceso de reflexión también dará lugar a una nueva serie de preguntas.

Los grupos realizan una presentación oral de sus proyectos, detallando las hipótesis iniciales, la información obtenida, los análisis de los medios digitales, la metodología seguida, los datos de los participantes y, por último, los datos, análisis y conclusiones.

Cada grupo estará encargado de tomar notas y de proporcionar un *feedback* a los grupos presentadores. Se les puede solicitar que tengan al menos un comentario positivo que realizar sobre la información que han escuchado junto con al menos una pregunta sobre los datos y/o las conclusiones. Se esperaría que las presentaciones generasen debate ya que cada grupo habría tratado una temática o perspectiva distinta.

### Puesta en común de la información recopilada y reflexión

Finalizadas las entrevistas, se requerirá a los alumnos que sinteticen la información obtenida, realizando conexiones entre lo planteado durante las primeras sesiones de clase y las nuevas experiencias vividas. De acuerdo en el ciclo de la investigación de la metodología ABI, este proceso de reflexión también dará lugar a una nueva serie de preguntas.

## *Fase 6*

Finalizadas las entrevistas, grupos entregan una versión escrita final de su proyecto. El o la profesora deberá a su vez proporcionar feedback junto con su evaluación del proceso ya que damos prioridad sobre el producto final. Se puede aprovechar la fase final para realizar una reflexión sobre el proceso y anotar los cambios sugeridos por la clase para proyectos similares.

## **Evaluación**

Un proyecto de innovación, como todos los procesos educativos, debe necesariamente someterse a un proceso de evaluación constante y desde diferentes perspectivas, entre ellas, la de los alumnos y la consecución de los objetivos además de la del proyecto en sí y su viabilidad, sus fortalezas y debilidades. A continuación, detallamos las herramientas y técnicas de la evaluación planteada para el presente proyecto.

### *Evaluación del proceso de ABI y resultados de aprendizaje*

La evaluación formativa se llevará a cabo durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta evaluación pretende analizar el proceso de adquisición de destrezas comunicativas y conocimiento cultural e intercultural por parte de los alumnos. La evaluación formativa tendrá en cuenta especialmente los pasos y los procedimientos llevados a cabo por los alumnos para la investigación e indagación en materia de interculturalidad y la lengua extranjera de acuerdo con el nuevo enfoque metodológico propuesto. Las herramientas que proponemos para dicha evaluación son rúbricas evaluativas, un diario en el que registra el docente sus impresiones tras los debates sobre las culturas angloparlantes y el análisis de la información encontrada en los medios de comunicación.

Se recomienda que la evaluación final o sumativa se centre en el proceso de elaboración del proyecto más que en el producto en sí y que es el mismo alumno quien debe ser el foco central de la evaluación (Freisen, 2015). Cabe destacar las dificultades que podríamos encontrar a la hora de evaluar los resultados de aprendizaje. Para la evaluación de resultados en este nuevo contexto se proponen técnicas e instrumentos de evaluación alternativa adaptados a la nueva metodología, tales como la observación sistemática, la rúbrica, la evaluación entre iguales y la autoevaluación.



## *Evaluación de la viabilidad del proyecto*

Para la fase de evaluación será importante la colaboración entre el profesor y el grupo de alumnos además de cualquier otro participante en el proceso para asegurar una valoración conjunta.

Se debe plantear si el proyecto ha sido viable, además de reflexionar sobre las posibles mejoras de cara a su implantación en otras áreas y años académicos posteriores. Para ello, se considera necesaria la reflexión y opinión de todos los implicados en el mismo, es decir, los docentes y los alumnos. De ahí que se propone un blog donde se registre y se reflexione sobre la práctica docente, además de una encuesta de opinión que permita conocer las impresiones de alumnos e incluso de los entrevistados sobre el proyecto de innovación que se ha llevado a cabo, así como sus aportaciones y propuestas de cara a la introducción de cambios y mejoras.

## **Conclusiones**

El desarrollo del proyecto propuesto puede verse perjudicado por barreras de distinta índole. Las principales están relacionadas de manera directa e indirecta con el propio alumnado. Una de las posibles barreras a superar es la heterogeneidad de niveles del idioma extranjero que podemos encontrar entre los alumnos dentro de una misma aula. Para afrontar este desafío se ha propuesto el trabajo colaborativo entre los mismos (grupos de trabajo con alumnos de distintos niveles) y el apoyo al alumnado con más dificultades por parte del docente. No obstante, se pretende que el apoyo prestado al alumnado sea respaldado con un esfuerzo constante de promocionar la autonomía de aprendizaje para así fomentar la curiosidad por el saber aprender y saber cómo dirigir el propio camino de aprendizaje.

Las barreras institucionales y económicas que podrían aparecer a la hora de la puesta en marcha del proyecto pueden considerarse mínimas. No obstante, la propuesta llevada a cabo en persona con comunidades de extranjeros sí implica contemplar visitas y viajes fuera de la institución que requiere los permisos y (algo referido a la seguridad) para garantizar la protección del alumnado. Asimismo, como parte del proyecto se lleva a cabo fuera de aula de clase ya que implican realizar encuestas y entrevistas con comunidades de extranjeros como hemos descrito, por tanto, hace falta cierta flexibilidad por parte del instituto o centro de estudio en cuanto a las salidas o visitas externas. En cuanto a las barreras económicas, es un proyecto que requiere una inversión económica mínima, sobre todo para la organización de visitas en la Región de Murcia. Se sugiere para financiar dichas salidas la organización de

eventos para recaudar fondos como puede ser la de rifas benéficas o venta de libros o materia artesanal.

Para aquellos contextos de aprendizaje que no tiene fácil acceso a comunidades de extranjeros destacamos el interés que tiene las fases de indagación mediante los recursos online como los periódicos *Euro Weekly News* y los blogs como *Eye on Spain* y *Murcia Today*. Dichos recursos son accesibles desde cualquier dispositivo con acceso a internet y constituyen una fuente enormemente rica para conocer más sobre las inquietudes e intereses de las comunidades *expat*. Mediante el contacto por foros y correo con asociaciones de vecinos y grupos de intereses diversos sin ánimo de lucro se puede contemplar o bien la comunicación escrita para encuestas y entrevistas o una comunicación verbal por herramientas como Skype.

Se sugiere a su vez la posibilidad de contemplar la ampliación del proyecto aquí descrito para que englobe asignaturas de lengua extranjera de la ESO, de Bachillerato o incluso de la Formación Profesional. El contenido de esta asignatura, tradicionalmente, se ofrece mediante clases magistrales y prácticas en el aula. Sin embargo, la investigación planteada se fundamenta en conocer las necesidades actuales y auténticas de los residentes extranjeros en la Región de Murcia. Se podría contemplar el diseño de encuestas para recopilar los datos de interés para un posterior análisis de las verdaderas necesidades en cuanto a la mediación entre extranjeros y entidades administrativas, educativas y/o de salud se refiere.

En definitiva, pensamos que los proyectos de innovación como el que planteamos en el presente trabajo sirven para ofrecer un aprendizaje verdaderamente significativo al alumnado de lenguas extranjeras e interculturalidad. Es difícil sacar desventajas cuando se trata de aprovechar recursos auténticos, como los empleados en nuestra metodología, y acercar así a los estudiantes a una realidad muy cercana y en el que pueden desarrollar las competencias establecidas en su plan de estudios.

## Referencias bibliográficas

- Audet, R.H. (2005). Inquiry: A continuum of ideas, issues and practices. Audet, R.H. & Jordan, L.K. (Eds.) *Integrating Inquiry Across the Curriculum*. (pp. 5-15). California: Corwin Press.
- Brady, I.K. (2015). The Ideal and Ought L2 selves of Spanish learners of English. (Unpublished PhD thesis). University of Murcia.

- Brady, I.K. (en prensa). Exploring the L2 Motivational Self System in Spain: Study Design and Preliminary Findings. *Journal of English Studies*, Vol. 17. Doi: <http://dx.doi.org/10.18172/jes.3575>
- Bruce, B.C. (2008). *The Inquiry cycle*. Consultado el 25 de marzo de 2017 en: [https:// chipbruce.net/ resources/inquiry-based-learning/the-inquiry-cycle/](https://chipbruce.net/resources/inquiry-based-learning/the-inquiry-cycle/)
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Centro Regional de Estadística de Murcia (2015) Estructura de la población e indicadores demográficos. Recuperado de <http://econet.carm.es/web/crem/inicio/-/crem/sicrem/PU1124/intro0.html>
- Consejo De Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Aprendizaje, enseñanza y evaluación. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Costa Calida Chronicle*. Consultado el 23 de marzo, 2016 en: <http://www.costacalidachronicle.com/>
- Council of Europe (2017). Common European framework of reference for languages. Learning, teaching, and assessment. Companion volume with new descriptors. Accessed at: [/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989](http://cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989).
- Dewey, J. (1938). *Logic: The theory of inquiry*. New York: Henry Holt & Co.
- Euro Weekly News*. Consultado el 26 de marzo de 2017 en: <https://www.euroweeklynews.com/>
- Friesen, S. (2015) *Focus on Inquiry*. Galileo Educational Network. University of Calgary. Canada Accessed at <http://inquiry.galileo.org/files/focus-on-inquiry-pdf.pdf>
- García, E. (2005), *Teaching and learning in two languages: Bilingualism and schooling in the United States*, Nueva York, Teachers College Press.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In Barnett, R. (Ed.) *Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching*. McGraw Hill / Open University Press, pp.67-78.

- Diccionario de términos claves de ELE. Instituto Cervantes. Consultado el 28 Abril, 2017 en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/)
- Kaye, L, Monzani, C., Silverstone, T., & Tait, M. (16/03/2017) *British expats in Spain count the Costa Brexit* The Guardian. Consultado el 17 de junio, 2017 en: <https://www.theguardian.com/politics/video/2017/mar/16/british-expats-in-spain-count-the-costa-brexite-video>
- Kramer, Al. and Nugent, K, (2014) *Building intercultural competence in the language classroom*. Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education. 161. Consultado el 23 de marzo, 2016 en: <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/161>
- Lasagabaster, D. (2001) Bilingualism, immersion programmes and language learning in the Basque Country. *Journal of Multilingual & Multicultural Development* 22(5), 401-425.
- Navarro, L. P. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 173-196.
- Pozuelos F.J., Rodríguez F.P., & Travé, G. (2012). *El enfoque interdisciplinar en la Enseñanza universitaria y el aprendizaje basado en la investigación: un estudio de caso en el marco de la formación*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Sebastián, D. (2011) Redes educativas 2.1 Medios sociales, entornos colaborativos y procesos de enseñanza y aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, Vol. 8(1), 7-42.
- Stephenson, N. (2014). *Introduction to inquiry based learning*. Consultado el 12 de abril del 2016 en: <http://www.teachinquiry.com/index/Introduction.html>
- Wells, Gordon (2001). *Action, talk & text: Learning & Teaching Through Inquiry*. New York, NY: Teachers College Press.

## ANEXO I

Portada e índice de la *webquest*: *Expatriate life in Spain*



## ANEXO II

Rúbrica para la evaluación de las preguntas de investigación y la planificación del proceso de trabajo.

Student Name: \_\_\_\_\_

CATEGORY	4	3	2	1
<b>Ideas/Research Questions</b>	Researchers independently identify at least 2 reasonable, insightful, creative ideas/questions to pursue when doing the research.	Researchers independently identify at least 2 reasonable ideas/questions to pursue when doing the research.	Researchers identify, with some adult help, at least 1 reasonable ideas/questions to pursue when doing the research.	Researchers identify, with considerable adult help, 1 reasonable ideas/questions to pursue when doing the research.
<b>Group Timeline</b>	Group independently develops a reasonable, complete timeline describing when different parts of the work (e.g. planning, research, first draft, final draft) will be done. All students in group can independently describe the high points of the timeline.	Group independently develops a timeline describing when most parts of the work will be done. All students in group can independently describe the high points of the timeline.	Group independently develops a timeline describing when most parts of the work will be done. Most students can independently describe the high points of the timeline.	Group needs adult help to develop a timeline AND/OR several students in the group cannot independently describe the high points of the timeline.
<b>Quality of Sources</b>	Researchers independently locate at least 2 reliable, interesting information sources for EACH of their ideas or questions.	Researchers independently locate at least 2 reliable information sources for EACH of their ideas or questions.	Researchers, with some adult help, locate at least 2 reliable information sources for EACH of their ideas or questions.	Researchers, with extensive adult help, locate at least 2 reliable information sources for EACH of their ideas or questions.